

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia instituut

Mari Kattago

**AKADEEMILISE PROKRASTINEERIMISE, RÖÖPRÄHKLEMISE, ÕPPETÖÖ AJAL
SOTSIAALMEEDIA KASUTAMISE JA AKADEEMILISE EDUKUSE VAHELISED
SEOSED EESTI ÜLIÕPILASTE NÄITEL**

Uurimistöö

Juhendajad:

Karin Täht, PhD

Dmitri Rozgonjuk, MA

Läbiv pealkiri: Prokrastineerimine, rööprähklemine ja sotsiaalmeedia kasutamine

Tartu 2017

**AKADEEMILISE PROKRASTINEERIMISE, RÖÖPRÄHKLEMISE, ÕPPETÖÖ AJAL
SOTSIAALMEEDIA KASUTAMISE JA AKADEEMILISE EDUKUSE VAHELISED
SEOSSED EESTI ÜLIÕPILASTE NÄITEL**

Kokkuvõte

Käesolevas uurimistöös analüüsiti akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemilise edukuse omavahelisi seoseid Eesti bakalaureuse taseme üliõpilaste hulgas. Samuti uuriti, kas esineb erinevusi antud uuringus osalemist prokrastineerimiseks ja mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel. Uuringus osales 227 üliõpilast vanuses 19-55 eluaastat ($M = 25.0$; $SD = 7.55$). Töös leiti, et üliõpilased, kellel on kõrgem keskmine hinne väitsid, et tegelevad harvem akadeemilise prokrastineerimisega, rööprähklemisega ning õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamisega. Statistiliselt olulised erinevused ilmneseid ka uuringus osalemist prokrastineerimiseks ja mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel, sealjuures eriti tugevalt õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise osas. Uuringu tulemused näitavad, et õppetöö edasilükkamisel, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamisel, mitme erineva tegevusega samal ajal korraga tegelemisel ning akadeemilisel edukusel on olulised omavahelised seosed ning antud käitumistele tuleb oluliselt enam tähelepanu pöörata ning vajadusel käitumisi ka reguleerida.

Märksõnad: Prokrastineerimine, rööprähklemine, sotsiaalmeedia, akadeemiline edukus.

**RELATIONS BETWEEN ACADEMIC PROCRASTINATION, MULTITASKING AND
USE OF SOCIAL MEDIA DURING STUDYING AND ACADEMIC PERFORMANCE IN
THE EXAMPLE OF ESTONIAN STUDENTS**

Abstract

This study analysed the relations between academic procrastination, multitasking, use of social media during studying and academic performance among Estonian undergraduates. It also examined whether there were differences between students who found participating in the study to be a form of procrastination and those who disagreed. The study included 227 students aged 19-55 ($M = 25.0$; $SD = 7.55$). The findings illustrate that those with a higher grade point average reported less academic procrastination, multitasking and use of social media during studying. Important differences were noted between students who stated that participating in the study was a form of procrastination in itself and those who disagreed, particularly regarding the usage of social media during studying. The results suggest that putting off studying, using social media during studying and performing several tasks simultaneously have a substantial effect on academic performance. As such, more attention should be paid to this kind of behaviour, which should be modified as necessary.

Keywords: Procrastination, multitasking, social media, academic performance.

SISSEJUHATUS

Uurin käesolevas töös Eesti kõrgkoolide bakalaureuse taseme üliõpilastest koosneva valimi põhjal, kas ja millised seosed võivad omavahel olla akadeemilisel prokrastineerimisel, rööprähklemisel, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamisel ja akadeemilisel edukusel. Sissejuhatuse osas kirjutan antud mõisted täpsemalt lahti ning toon välja varasemalt teiste autorite poolt sarnastel teemadel kirjutatud.

Prokrastineerimine

Prokrastinatsiooni (ingl k: *procrastination*) tähendus tuleneb ladinakeelsetest sõnadest: *pro* ja *crastinus*, mis tähendavad vastavalt „edasi“ ja „kuulub homsesse“ ehk siis millegi edasi lükkamist homsesse (Aus, Arro, Jõgi, & Malleus 2014).

Prokrastineerimine on olnud inimkäitumise osaks juba läbi kauge ajaloo ning selle käsitus on olnud pigem kas neutraalne või on peetud seda arukaks teguviisiks. Tööstuse arenguga 1750-ndatel sõnastas Johnson (1751) aga prokrastineerimise kui üldist nõrkust, mis on vähemal või suuremal määral igas inimeses olemas. Prokrastineerimisele omistati laiskusega sarnane olemus ning seda hakati pidama ohtlikuks. Tänapäevane prokrastineerimise käsitus sai alguse omamoodi naljaka juhtumiga, kus Ringebach'i (1971) poolt kirjutatud esimene prokrastineerimise teemaline raamat jäi lõpetamata ning avaldamata. Ning kuigi antud raamatut on Knaus (1979) oma töös tsiteerinud, siis Aitken (1982) tuvastas, et sellist raamatut tegelikkuses ei eksisteeri ja niinimetatud raamatu näol oli tegemist kirjastaja naljaga „prokrastineerimise raamat, mis jäigi lõpetamata“. (Steel, 2007).

Tänapäevases teaduses on prokrastineerimine leidnud laia kajastamist. Alates 1980-ndatest aastatest on seda oma töödes uurinud erinevad autorid. Sealjuures on olnud ka erinevaid teooriaid ja lähenemisi, eelkõige funktsionaalsuse seisukohalt (Corkin, Yu & Lindt, 2011; Klingsieck, 2013, Chu & Choi, 2015; Steel & Klingsieck, 2016). Erinevaid lähenemisi kokku võttes, toovad Steel & Klingsieck (2016) välja arvamuse, et kui prokrastineerimise eeldus on tegevusega vabatahtlikult viivitamine hoolimata eeldatavast halvast tulemusest, siis ei saa prokrastineerimisel olla funktsionaalset alust. Samuti ei ole uuringutes kinnitust leidnud võimalik prokrastineerimisega kaasnev viimase hetke energialaengust tulenev positiivne mõju (Aus jt, 2014). Üldises plaanis käsitletakse prokrastineerimist siiski ühtse tähenduse kaudu, pidades seda pigem irratsionaalseks ja probleemseks käitumiseks, kus oluliste ülesannete sooritamist lükatakse edasi kuni subjektiivse ebameeldivustunde tajumiseni (Aitken, 1982; Solomon & Rothblum, 1984; Steel, 2007), mis võib

pikemas perspektiivis viia lisaks ülesannetega kehvemale toimetulekule ka stressi ning depressioonini (Sirois, 2007; Steel, 2007; Steel & Ferrari, 2013; Aus jt, 2014). Sealjuures eristatakse prokrastineerimist tahtlikust viivitamisest ning mõistlikust ajaplaneerimisest viidates selles alati sisalduvale motivatsioonilisele konfliktile, kus tegevuse edasilükkamine viib tugeva ebameeldivustunde ning distressini (Solomon & Rothblum, 1984; Paulitzki, 2010; Aus jt, 2014).

Tuginedes varasematele uuringutele peaks prokrastineerimine sisaldama vähemalt kolme kriteeriumi: a) hinnatav käitumine on seotud mõne tegevuse või otsuse edasilükkamisega, b) edasilükkamine on mittekavatsuslik ning c) see halvendab sooritust või on kahjulik (Milgram, Marshevsky, & Sadeh 1995; Steel, 2007; Paulitzki, 2010; Aus jt, 2014). Millele on Milgram jt (1995) lisanud emotsionaalsuse aspekti ehk viivitatud tegevuse subjektiivse olulisuse ning viivitamisega kaasneva emotsionaalse ebamugavustunde (Milgram jt, 1995; Aus jt, 1994). Steel (2007) viitab omakorda prokrastineerimise irratsionaalsusele ehk tegevusega viivitamisele samal ajal teades, et see ei too kokkuvõttes kasu ning samuti prokrastineerimise tahtmatule olemusele ehk raskusele oma kavatsusi ja plaane ellu viia, võttes kokku, et prokrastineerimine on irratsionaalne ja tahtmatu ennast kahjustav käitumine, mis viitab eneseregulatsiooni probleemile (Steel, 2007; Aus jt, 2014).

Prokrastineerimist võib esineda kõigis eluvaldkondades ning seda nii otsustamise kui ülesande sooritamise juures. Igapäevase rutiiniga seotud prokrastinatsiooni kõrval on üheks enim levinud ning ka enim empiiriliselt uuritud prokrastinatsiooni vormiks **akadeemiline prokrastineerimine** (Milgram, Mey-Tal, & Levison, 1998; Aus jt, 1994). Rothblum, Solomon ja Murakami (1986) defineerivad seda kui tendentsi alati või peaaegu alati lükata edasi oma akadeemilisi ülesandeid ning sealjuures kaasneb sellega alati või peaaegu alati muretsemisest tingitud ebameeldiv tunne. Lisaks on leitud, et see avaldab õppimisele ebasoodsat mõju (Steel, 2007; Klassen jt, 2009; Motie, Heidari, & Sadeghi, 2012; Balkis, 2013; Kim & Seo, 2015). Peamiselt seostatakse akadeemilist prokrastineerimist isiku- ja ülesandepõhiste teguritega (Aus jt, 2014). Prokrastineerijad näitavad enam impulsiivseid isikuomadusi ning nad kalduvad eelistama ülesandega viivitamisest saadavat hetkelist kergendustunnet ülesande täitmisest saadavale pikemaajalisele kasule (DeWitte & Schouwenburg, 2002; Steel, 2007; Aus jt, 2014).

Vaimse võimekusega ei ole prokrastineerimisel seost leitud, prokrastineerijaid on nii võimekate kui vähemvõimekate seas (Ferrari, 2000; Aus jt, 2014). Küll aga peetakse oluliseks keskkondlikke tegureid. On esitatud andmeid, et akadeemilises keskkonnas esineb prokrastineerimist ka nende

hulgas, kes tavapäraselt muudes olukordades oma ülesannetega ei viivita (Milgram jt, 1995; Moon & Illingworth, 2005; Aus jt, 2014). Olulisena on välja toodud sooritatavate ülesannete olemust, näiteks enim prokrastineeritakse igavate, keeruliste või ebameldivate ülesannete juures (Milgram jt, 1995) ning samuti peetakse üheks prokrastineerimist põhjustavaks teguriks hirmu ebaõnnestumise ees, mistõttu loovad prokrastineerijad väliseid takistusi edukale ülesande sooritamisele, omistavad kehvad tulemused nendele välistele teguritele ning kaitsevad seeläbi oma enesehinnangut (Rothblum jt, 1986; Ferrari, 2001; van Eerde, 2003). Kuid sealjuures ei tähenda prokrastineerimine väiksemat tehtavat töö hulka, lihtsalt prokrastineerijate pingutus on koondunud viimasele hetkele ning on seetõttu proportsionaalselt teistest suurem ning ka stressirikkam (DeWitte & Schouwenburg, 2002; Aus jt, 2014). Ajafaktori puhul on välja toodud ka, et prokrastineerijad alahindavad sageli ülesande sooritamiseks kuluvat aega (McCown, Petzel, & Rupert, 1987; Milgram jt, 1995). Samuti on DeWitte ja Schouwenburg (2002) toonud välja asjaolu, et prokrastineerijatel on raskem keskenduda ülesande sooritamisele sotsiaalsete segajate (nt sõbrad, meedia, sotsiaalmeedia) olemasolul (DeWitte & Schouwenburg, 2002, Aus jt, 2014).

Rööprähklemine

Rööprähklemine (ingl k: *multitasking*) on samal ajal mitme tegevusega tegelemine. Rööprähklemise uurimiste algusaegadel jäid enamus uuringuid kognitiivpsühholoogia valdkonda ning uuriti enamasti, milliste kognitiivsete protsesside puhul on rööprähklemine võimalik. Keskenduti pigem katsetele, kus inimesel lasti samal ajal näiteks lahendada aritmeetilisi ülesandeid ning pigistada dünamomeetrit (Welch, 1898) või kirjutada etteütlust samal ajal proosat lugedes (Solomons & Stein, 1896). (Bühner, König, Pick, & Krumm, 2006).

Alates 1980-90-ndatest, keskenduti rööprähklemisele rohkem töö kontekstis. Järjest kasvav trend oli, et erinevate töökohtade üheks edukuse võtmeks peeti rööprähklemise võimet ning personali valikul andis mitme ülesandega korraga tegelemise võimekus kindla eelise. Sellest tulenevalt on paljud tolle aja uuringud kantud vajadusest leida konstrukte, millega mõõta inimeste rööprähklemise võimet (Poposky & Oswald, 2010). Samuti otsiti seoseid rööprähklemise ja isikuomaduste vahel, kuid uuringud vastavate seoste olulisust ei näidanud või olid seosed väga väikesed ning mitte järjekindlad (De la Casa, Gordillo, Mejias, Rengel, & Romero, 1998).

Eelkõige seostatakse rööprähklemist polükroonsusega ehk eesti keeles võiks öelda „samaaegsusega“. Polükroonsuse ja monokroonsuse puhul eristatakse inimeste ajataju ning selle käsitlemist. Polükroonsena kirjeldatakse inimest, kes tegeleb samaaegselt pigem mitme tegevusega

ning monokroonsed inimesed tegelevad asjadega pigem ükshaaval ja järgemööda. Kõige esimesena võttis polü- ja monokroonse ajakäsitluse kasutusele antropoloog ja kultuuride vahelisi erinevusi uurinud Hall (1983) oma raamatus *The Dance of Life: The Other Dimension of Time*. (Slocombe & Bluedorn, 1999). Poposki ja Oswald (2010) koondasid oma uurimistöös kokku seni käsitletud polükroonsuse teooriad eesmärgiga sõnastada sellele ühtne definitsioon ning luua usaldusväärne skaala rööprähklemise ennustaja mõõtmiseks. Ka antud töös tuginevad Poposki ja Oswaldi (2010) poolt loodud Multitasking Preference Inventory (MPI) skaalale ning nende pakutud definitsioonile, mille järgi käsitletakse polükroonsust kui mittekognitiivset muutujat, mis näitab indiviidi eelistust rööprähklemiseks ehk pigem lülituda ümber mitme korraga käsiloleva ülesande vahel, kui et teha kõigepealt üks ülesanne lõpuni ning alles seejärel liikuda uue ülesande juurde. Ülesannet on sealjuures defineeritud kui sihipärast tegevust, mille puhul eesmärgi täitmist saab objektiivselt kontrollida. (Poposki & Oswald, 2010).

Tänapäeval ei peeta rööprähklemist enam üheselt positiivseks edukuse sünonüümiks. Sageli rööprähklevad inimesed lootes seeläbi oma aega efektiivsemalt kasutada või püüdes ebameeldivaid ülesandeid huvitavamaks muuta (Chinchanchokchai, Duff, & Sarr, 2015), kuid sealjuures on siiski leitud, et ükskõik, kui vilunuks inimene ennast rööprähklemises ei treeni, ei ole ta seda tehes sama efektiivne ja tõhus kui korraga ainult ühte tegevusse süvenedes (Jackson, 2008). Lien, Ruthruff ja Johnston (2006) uurisid erinevaid rööprähklemise alaseid uurimistöid ning jõudsid järeldusele, et kõigis neis on jõutud tulemuseni, et rööprähklemine aeglustab tegevusi, viidates sealjuures Welfordi (1952) kognitiivsele pudelikaela teooriale ehk inimesel on korraga kasutada piiratud koguses kognitiivseid ressursse, mistõttu saame me keskenduda vaid ühele tegevusele korraga.

Samas on just noorema vanuserühma seas rööprähklemine järjest enam levinud kui tavapärane elustiil (Carrier, Cheever, Rosen, Benitez, & Chang, 2009). Erinevad tehnilised seadmed muutuvad järjest mobiilsemaks ning on noortele kättesaadavad igal pool ja igal ajal, sealjuures ka loengusaalis ning kodus õppimise ajal, näiteks vaatavad nad õppimisega samal ajal TV-d, räägivad telefoniga, mängivad interaktiivseid mänge, suhtlevad sotsiaalmeedias jne (Rideout, Foehr, & Roberts, 2010; Junco & Cotten, 2010). On leitud, et enam rööprähklevad need inimesed, kellel on kasutada rohkem tehnilisi võimalusi ja seadmeid (Kononova & Chiang, 2015; Rosen, Carrier, & Cheever, 2013; Saul, 2016). Tudengid pühendavad sageli rohkem aega ja tähelepanu meediale kui õppimisele ning seeläbi väheneb nende akadeemiline tulemuslikkus ja tõhusus (Walsh, Fielder, Carey, & Carey, 2013). Fried (2008) raporteerib, et ligi pooled üliõpilased kasutavad loengus arvutit ning sealjuures

kulub 75-minutisest loengust ligi 17 minutit kõrvalistele tegevustele, näiteks e-kirjade lugemisele ning sõpradega suhtlemisele (Saal, 2016). Ka nutitelefonide loengus kasutamise osas on andmeid, et 65% üliõpilastest kasutas oma viimases loengus nutitelefonit ning sealjuures 95% juhtudel kasutati seda loenguväliste tegevuste jaoks (Saal, 2016). Meedia rööprähklemine mõjutab negatiivselt akadeemilisi tulemusi, õppimisega seotud käitumist ja suhtumist õppimisse (Van der Schuur, Baumgartner, Sumter, & Valkenburg, 2015) ning rööprähkeldes kulub ülesannetele rohkem aega ning need sisaldavad ka rohkem vigu (Rubinstein, Meyer, & Evans, 2001). Sana, Weston ja Cepeda (2013) töid välja, et loengu ajal rööprähklemisega tegelenud üliõpilaste hilisema testi tulemused olid keskmiselt 11% madalamad võrreldes loengule keskendunud üliõpilastega (Saal, 2016).

Sotsiaalmeedia kasutamine

Sotsiaalmeediat defineeritakse üldise käsitluse järgi kui internetipõhiseid rakendusi, mis võimaldavad kasutajatel luua sisu ning seda vahetada interaktiivses digitaalses keskkonnas (Naik jt, 2015; Rimmelg, 2016).

90% noortest vanuses 18-29 eluaastat on aktiivsed sotsiaalmeedia kasutajad (Pew Research Center, 2015) ning üleüldine sotsiaalmeediale kulutatav aeg näitab jätkuvalt kasvutendentsi ulatudes 2016. aastal 116-118 minutini päevas (Statista, n.d.). Ka loengus on arvutite ja nutiseadmete kasutamine tänapäeval tavapärane nähtus ning lisaks õppetööle kasutatakse neid loengus sageli ka kõrvalisteks tegevusteks, sealjuures eelkõige sotsiaalmeedias aja veetmiseks (Aguilar-Roca, Williams, & O'Dowd, 2012; Saal 2016). Sotsiaalmeedia ja tehnoloogia kasutamine võib anda nii positiivseid kui negatiivseid tulemusi. Näiteks on tudengitel sotsiaalmeedia vahendusel lihtsam leida ühendust kaastudengitega, õppejõududega jne ning luua tugev õppimist toetav ja soodustav võrgustik (Cox & McLeod, 2014; Legaree, 2015). Kuid samas on teada, et tudengid kasutavad loengutes suure osa ajast sotsiaalmeedias kõrvalistele loenguvälistele tegevustele (Fried, 2008; Ragan, Jennings, Massey, & Doolittle, 2014; Saal, 2016) ning seetõttu kannatab nende akadeemiline edukus (Samaha & Hawi, 2016). Lisaks mõjutab loengu ajal sotsiaalmeedia kasutamine ka kaastudengeid, Saali (2016) üliõpilaste hulgas läbi viidud uurimistöös hindasid 40.4% vastanutest kaastudengite poolt loengus sotsiaalmeedia kasutamist häirivaks ning Sana jt (2013) tööst selgub, et kui loengu ajal kõrvaliste tegevustega tegelenud üliõpilaste skoor oli hilisemas testis keskmiselt 11% madalam, siis nendel üliõpilastel, kes nägid kaastudengeid loengu ajal arvutis kõrvaliste

tegevustega tegelemas, oli testis keskmiselt 17% madalam skoor võrreldes nende tudengitega, kes kaastudengite arvutis kõrvalisi tegevusi ei näinud.

Sotsiaalmeedia kasutamisel õppetöö ja õppeedukuse kontekstis on leitud kasutamise eesmärgist tingitud erinevusi. Kasutamise eesmärki vaadeldakse sealjuures kui akadeemilist kasutust (õppimise eesmärgil kasutamine) ja mitteakadeemilist kasutust (meelelahutuse eesmärgil kasutamine). Kui meelelahutusliku kasutuse puhul on seos akadeemiliste tulemustega negatiivne (Oye, Adam, & Nor Zairah, 2012; Ravizza, Hambrick, & Fenn, 2014;), siis õppimise eesmärgil kasutuse puhul on jõutud erinevate tulemusteni. Näiteks Junco, Heiberger ja Loken (2011) ja P. GreGory, K. GreGory ja Eddy (2014) näitavad, et Twitter ja Facebook võivad suurendada tudengite akadeemilist kaasatust ja tulemuslikkust, aga Lau (2017) oma töös vastavat seost ei leidnud, tuues ise üheks võimalikuks põhjuseks uuritavate erinevad teadmised ja oskused sotsiaalmeedia kasutamisest õppimise eesmärgil- tema uuringus osalejad ei olnud sotsiaalmeedia kaudu õppimise võimalustest teadlikud ega olnud läbinud vastavaid kursuseid vastupidiselt Junco ja GreGory uuringutes osalejatele.

Uurimistöö eesmärk, olulisus ja hüpoteesid

Käesoleva töö eesmärk on uurida kas ja kuidas on eelpool kirjeldatud tunnused omavahel seotud ehk vaadata täpsemalt üliõpilaste puhul võimalikke seoseid akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, akadeemilise edukuse ja õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutuse vahel. Nagu käesolevas töös eelpool mainitud on kõiki neid tunnuseid uuritud erinevates töödes ükshaaval, erinevates kontekstides ning spetsiifiliste seoste kaudu, kuid ei õnnestunud leida uuringut, kus oleks antud tunnuste seoseid kõiki koos vaadeldud. Samuti uurin töös, kas analüüsitava seoste puhul esinevad olulised erinevused antud uuringus osalenud üliõpilaste vahel, kes väitsid, et nad uuringus osalemisega prokrastineerisid ja kes väitsid, et ei prokrastineerinud mõnda muud olulist ülesannet.

Töö tulemusel võiksid tudengid saada rohkem informeeritumaks võimalikest seostest akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, akadeemilise edukuse ja õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutuse osas. Paremad teadmised antud seostest võiks aidata tudengitel oma vastavale käitumisele rohkem tähelepanu pöörata ning seeläbi ka oma käitumist paremini reguleerida. Samuti olla teadlikumad ja mõelda rohkem läbi oma tegevused nii loengusaalis kui ka iseseisvate koolitöödega tegelemisel. Lisaks võib antud teadmistest olla kasu ka edaspidises tööelus ning ka üldises plaanis kõikvõimalike muude tegevuste juures, kus prokrastineerimist ja rööprähklemist võib esineda.

Püstitatud hüpoteesid on järgmised:

H1- Kõrgema rööprähklemise skooriga üliõpilaste seas esineb rohkem akadeemilist prokrastineerimist.

H2- Enam rööprähklevatel ning akadeemiliselt prokrastineerivatel üliõpilastel on madalam raporteeritud keskmine hinne.

H3- Õppetöö ajal rohkem sotsiaalmeediat kasutavad üliõpilased raporteerivad rohkem akadeemilist prokrastineerimist ja rööprähklemist ning neil on madalam keskmine hinne.

H4- Antud uuringus osalemist prokrastineerivaks tegevuseks hindavatel üliõpilastel on võrreldes antud uuringus osalemist mitte prokrastineerivaks tegevuseks hindavate üliõpilastega keskmiselt madalamad hinded ning nad kasutavad õppetöö ajal rohkem sotsiaalmeediat, rööprähklevad rohkem ning prokrastineerivad akadeemiliselt rohkem.

MEETOD

Valim

Uuringu sihtrühmaks olid Eesti kõrgkoolide tudengid, keda värvati uuringusse kõrgkoolide meililistide ning sotsiaalmeedia kaudu 2017. aasta jaanuaris, 2 nädala jooksul. Enne küsimustiku täitmise juurde asumist informeeriti uuringus osalejaid töö eesmärkidest. Küsimustiku täitmise alustamisega andsid osalejad informeeritud nõusoleku uuringus osalemiseks ning kinnitasid sellega, et nad on teadlikud uuringus osalemise vabatahtlikkusest, õigusest igal hetkel osalemisest loobuda ning et nende vastused on anonüümsed ja nende konfidentsiaalsus on tagatud.

Kokku avati küsimustikku 853 korda, millest lõpuni täideti küsimustik 408 korral. Kuna antud töös keskendusin Eesti kõrgkoolide bakalaureuse taseme üliõpilastele, siis eemaldasim valimist 2 välisriikide ülikoolides õppivat Eesti tudengit ja samuti muude haridustasemete üliõpilased. Keskendusin antud töös bakalaureuse tasemele kindlustamiseks valimi hulgas võimalikult sarnane õppevorm. Lisaks eemaldasim valimist need, kes ei olnud märkinud oma keskmist hinnet. Lõplikusse valimisse jäi 227 üliõpilast, kellest 51 (22.5%) meest ja 176 (77.5%) naist, vanusevahemikus 19-55 eluaastat ($M = 25.0$; $SD = 7.55$).

Mõõtevahendid ja protseduur

Andmete kogumiseks saadeti e-maili teel uuringu kutse koos küsimustikuni juhatava lingiga kõikide Eesti kõrgkoolide õppeosakondadesse palvega jagada seda üliõpilastele. Samuti kasutati

lumepalli-efekti avaldades kutse isiklikul sotsiaalmeedia kontol ning otsepostitusena oma tutvusringkonnas palvega küsimustikku täita ning seda ka edasi levitada.

Uuringus osalemiseks tuli osalejatel täita veebikeskkonnas olev eestikeelne küsimustik, mis hõlmas endas 117 erinevat enesekohast väidet, millele vastamisele kulus 15-25 minutit. Kuna käesolev uuring on osa suuremast projektist, siis ei kasutata antud töös kõiki 117 küsimust. Käesolevas töös kasutatavad osad kogu küsimustikust on järgmised (kokku 48 küsimust):

1. Sotsiaal-demograafiliste andmete küsimustik (9 küsimust) hõlmas endas küsimusi soo, vanuse, kooli, eriala, haridustaseme, keskmise hinde ning subjektiivse õppeedukuse hinnangu kohta.
2. Küsimused sotsiaalmeedia kasutamise kohta (5 küsimust)- käesoleva uurimistöö tarbeks moodustati Sotsiaalmeedia õppetöö ajal kasutamise indeks, mis koosnes kahest küsimusest:
1. *Kui sageli kasutad ÕPPETÖÖ (nt loengud, seminar jmt) ajal sotsiaalsõprustikke (Facebook, Twitter, Instagram jmt)?* ja 2. *Kui sageli suhtled ÕPPETÖÖ ajal sõpradega kiirsõnumeid kasutades (nt Facebookis, WhatsApp-is jne)?* Küsimustele anti hinnang tegevuse sageduse järgi 5 pallisel skaalal (1- ei kasuta/suhtle üldse.. 5- kasutan/suhtlen väga sageli). Antud indeks moodustati kuna need väited olid omavahel tugevas korrelatsioonis ($r = 0.75, p < .01$).
3. Prokrastineerimise küsimustik (19 küsimust): *Aitken Procrastination Inventory* (API; Aitken, 1982). Ühedimensionaalne skaala koosneb 19 väitest, millega nõustumise määra said osalejad näidata 5 pallisel skaalal (1- ei nõustu üldse.. 5- nõustun täielikult). API skaala on näidanud tugevat sisemist reliaablust, Cronbachi $\alpha = .85$ (Aitken, 1982). Samuti on skaala liigitatud sobivaks just akadeemilise prokrastineerimise uurimiseks (Ferrari, Johnson, & McCown, 1995). Töö käigus tuli küsimustik eelnevalt tõlkida eesti keelde.
4. Rööprähklemise küsimustik (14 küsimust): *Multitasking Preference Inventory* (MPI; Poposky & Oswald, 2010). Ühedimensiooniline skaala koosneb 14 väitest, millega nõustumise määra said osalejad näidata 5 pallisel skaalal (1- ei nõustu üldse.. 5- nõustun täielikult). MPI skaala on näidanud tugevat sisemist Cronbachi $\alpha = .91$ (Poposky & Oswald, 2010). Töö käigus tuli küsimustik eelnevalt tõlkida eesti keelde.
5. Lisaküsimus (1 küsimus): *Kas selles uurimuses osalemisega sa lükkasid edasi mõne olulisema tegevuse juurde asumist?* Küsimus esitati küsimustiku kõige viimase küsimusena ning sellele oli võimalik vastata kas *JAH* või *EI* ning lisaks oli valikus ka variant *MUU*, mille puhul paluti lisaks täpsustust, mida „muu“ all silmas peetakse. *MUU*

vastuseid oli kogu valimi hulgas valitud 6 korral. Andmete analüüsimisel tõlgendasin ka *MUU* valikud vastavalt lisatud täpsustusele *JAH* ja *EI* vastusteks. Ühe vastaja skoorid, kes oli valinud vastusevariandi *MUU*, kuid oli jätnud selle tähenduse täpsustamata, eemaldasin prokrastineerinute ja mitte prokrastineerinute võrdluse puhul analüüsimisel valimist. Antud analüüsis oli $N = 226$.

Lisaks sisaldas uuringu küsimustik järgmisi osi, mida antud töös ei kasutatud (kokku 69 küsimust):

1. Sotsiaalse võrdluse küsimustik (*Iowa-Netherlands Comparison Orientation Scale*; 11 küsimust; Gibbons, & Buunk, 1999);
2. Eluga rahulolu küsimustik (*Satisfaction with life scale*; 5 küsimust; Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985).
3. Isiksuse küsimustik (*Extra Short Personality Inventory*; 30 küsimust: Konstabel jt N.d.).
4. Nutitelefonisõltuvuse küsimustik (*Estonian Smartphone Addiction Proneness Scale*; 19 küsimust; Rozgonjuk, Rosenthal, Janno, & Täht, 2016).

Tõlkimisprotseduur ja küsimustiku koostamine

Originaalis inglise keelsed küsimustikud, 19-st küsimusest koosneva prokrastineerimise küsimustiku *Aitken Procrastination Inventory* (API) ning 14 küsimusega rööprähklemise küsimustiku *Multitasking Preference Inventory* (MPI), tõlkisin kõigepealt ise eesti keelde. Seejärel tegi eesti-inglise kakskeelses peres sündinud ja kasvanud ning inglise keelt teise emakeelena kõnelev inimene neile tagasitõlke inglise keelde. Originaali ja tagasitõlget võrdles omavahel ning andis hinnangu ja kommentaarid sisulistele erinevustele inglise keelt emakeelena kõnelev Tartu Ülikooli doktorant. Kommentaaridele tuginedes korrigeerisin eestikeelset tõlget. Paralleelselt töötati välja ka sotsiaal-demograafilised küsimused ning koos tõlgitud küsimuste ja prokrastineerimise lisaküsimusega ühendati kõik küsimused üheks suureks küsimustikuks, mis pandi üles Tartu Ülikooli psühholoogia instituudi internetipõhiste uuringute keskkonda Kaemus (<http://kaemus.psych.ut.ee/>).

Enne andmete kogumise juurde asumist katsetasin küsimustiku töökorra ning lasin selle läbi teha ka mõnedel tuttavatel, kelle tagasiside põhjal tehti vajalikud muudatused, et küsimustiku täitmine oleks uuringus osalejatele võimalikult kasutajasõbralik.

Andmetöötlus

Andmetöötluseks kasutasin statistikaprogrammi SPSS v23.0. Analüüsimeetoditest kasutasin faktoranalüüsi (peakomponentide meetod), Spearman'i korrelatsioonianalüüsi ning uuringus osalemist prokrastineerimiseks ning mitte-prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste erinevusi tunnuste skooride vahel analüüsisin sõltumatute valimitega *t*-testiga ja efekti suuruse leidmiseks kasutasin Cohen'i *d*-d (keskmiste erinevus standardhälbe ühikutes).

Andmete analüüsimiseks koostas esmalt sotsiaalmeedia õppetöö ajal kasutamise indeksi (SNS indeks), mis koosneb kahest uuringus esitatud küsimusest: 1. *Kui sageli kasutad ÕPPETÖÖ (nt loengud, seminar jmt) ajal sotsiaalvõrgustikke (Facebook, Twitter, Instagram jmt)?* ja 2. *Kui sageli suhtled ÕPPETÖÖ ajal sõpradega kiirsõnumeid kasutades (nt Facebookis, WhatsApp-is jne)?*. Antud indeksi moodustasin kuna need väited olid omavahel tugevas korrelatsioonis ($r = 0.75, p < .01$).

Originaalis käsitleti MPI ja API küsimustikke ühe-faktorilistena. Sisereleiaabluse analüüs näitas, et ka antud uurimuse andmetel on nii API skaalal ($\alpha = .81$) kui ka MPI skaalal ($\alpha = .84$) kõrge sisemine reliaablus. Ka uuriv faktoranalüüs näitas, et Eesti andmetel võib skaalasid samuti käsitleda ühe-faktorilistena. Seega salvestati mõlemal juhul ühe-faktorilised faktorskoorid, mida kasutati edasistes analüüsides.

TULEMUSED

Seosed akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemiliste tulemuste vahel

Uuritavate seoste tunnusteks olid:

- Keskmise hinne
- Sotsiaalmeedia kasutamine õppetöö ajal (SNS indeks)
- Akadeemiline prokrastineerimine (API)
- Rööprähklemine (MPI)

Tunnuste vahel esinevate korrelatsioonide kohta annab ülevaate Tabel 1.

Tabel 1

Spearman'i korrelatsiooni koefitsiendid uuritud tunnuste vahel (N = 227)

	1	2	3
1. Keskmine hinne			
2. SNS indeks	-.16*		
3. API	-.25**	.24**	
4. MPI	-.20**	.07	.23**

* = $p < .05$, ** = $p < .01$

Keskmes negatiivses seoses on raporteeritud keskmine hinne nii akadeemilise prokrastineerimise skoori ($r = -.25$, $p < .01$) kui ka rööprähklemise skooriga ($r = -.20$, $p < .01$), veidi nõrgema negatiivse seose annab raporteeritud keskmine hinne õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise indeksiga ($r = -.16$, $p < .05$). Keskmes positiivses omavahelises seoses on akadeemilise prokrastineerimise skoor nii õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise indeksi ($r = .24$, $p < .01$) kui ka rööprähklemise skooriga ($r = .23$, $p < .01$). Statistiliselt olulist seost ei ole rööprähklemise skoori ja õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise indeksi vahel.

Erinevused prokrastineerinud ja mitte prokrastineerinud üliõpilaste vahel

Uurisin, kas töös vaadeldavate tunnuste lõikes esineb erinevusi üliõpilaste vahel vastavalt nende hinnangule, kas antud uuringus osalemisega nad lükkasid või ei lükanud edasi mõnda olulisemat ülesannet. Selleks viisin läbi sõltumatute valimitega t -testi ning arvutasin efekti suuruse statistiku: Cohen'i d .

45.1 % uuringus osalejatest hindasid, et nad prokrastineerisid antud uuringus osalemisega mõnda muud olulist ülesannet ning 54.9 % vastajatest arvasid, et antud uuringus osalemisega nad ei prokrastineerinud ühtegi muud ülesannet.

Erinevused keskmises hinde. Keskmine hinne on prokrastineerinud üliõpilastel ($M = 3.61$; $SD = .79$) statistiliselt oluliselt madalam kui mitte prokrastineerinutel ($M = 3.87$; $SD = .77$), $t(224) = -2.55$; $p = .01$, $d = .33$.

Erinevused sotsiaalmeedia kasutamises õppetöö ajal. Prokrastineerinud üliõpilased ($M = 3.11$; $SD = .98$) kasutavad õppetöö ajal statistiliselt oluliselt enam sotsiaalmeediat kui mitte prokrastineerinud üliõpilased ($M = 2.46$; $SD = .95$), $t(224) = 5.11$; $p < .001$, $d = .67$.

Erinevused akadeemilises prokrastineerimises. Prokrastineerinud üliõpilastel ($M = .45$; $SD = .10$) on statistiliselt oluliselt kõrgem skoor akadeemilises prokrastineerimises kui mitte prokrastineerinud üliõpilastel ($M = -.31$; $SD = .90$), $t(224) = 6.04$; $p < .001$, $d = 1.19$.

Erinevused rööprähklemises. Prokrastineerinud üliõpilastel ($M = .19$; $SD = 1.06$) on statistiliselt oluliselt kõrgem skoor rööprähklemises kui mitte prokrastineerinud üliõpilastel ($M = -.12$; $SD = .93$), $t(224) = 2.36$; $p = .02$, $d = .31$.

ARUTELU JA JÄRELDUSED

Uurimistöö eesmärk oli vaadelda seoseid akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemilise edukuse vahel Eesti bakalaureuse taseme üliõpilaste seas ning lisaks leida võimalikud erinevused töös vaadeldud tunnuste lõikes võrreldes antud uuringus osalemist prokrastineerimiseks ning mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel. Seoste olemasolu analüüsimiseks ning võimalike erinevuste analüüsimiseks uuringus osalemisega prokrastineerinud ning mitte prokrastineerinud üliõpilaste vahel püstitati 4 hüpoteesi, millest kolm leidsid kinnitust ning üks leidis osaliselt kinnitust.

Seosed akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemiliste tulemuste vahel

Varasemates uuringutes on leitud, et prokrastineerijatel on raskem keskenduda ülesande sooritamisele sotsiaalsete segajate (nt sõbrad, meedia, sotsiaalmeedia) olemasolul (DeWitte & Schouwenburg, 2002; Aus jt, 2014). Rööprähklemise osas raporteerib Fried (2008), et ligi pooled üliõpilased kasutavad loengus arvutit ning sealjuures kulub 75-minutilise loengust ligi 17 minutit õppevälistele tegevustele, näiteks e-kirjade lugemisele ja sõpradega suhtlemisele ning samuti on andmeid, et 65% üliõpilastest kasutas oma viimases loengus nutitelefoni, millest 95% juhtudel loenguväliste tegevuste jaoks (Saal, 2016). Sealjuures mõjutab rööprähklemine negatiivselt akadeemilisi tulemusi, õppimisega seotud käitumist ja suhtumist õppimisse (Van der Schuur jt, 2015). Rööpräheldes kulub ülesannetele rohkem aega ning need sisaldavad ka rohkem vigu (Rubinstein jt, 2001). Sana jt (2013) uuringus oli loengu ajal rööprähklemisega tegelenud üliõpilaste hilisema testi tulemused keskestlābi 11% madalamad võrreldes loengule keskendunud üliõpilastega. Kõik see viitab seostele akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ja akadeemiliste tulemuste vahel.

Käesolevas töös püstitatud hüpoteeside osas võimalike seoste kohta leiti, et:

Hüpotees 1 (H1). H1 kohaselt esineb kõrgema rööprähklemise skooriga üliõpilaste seas rohkem akadeemilist prokrastineerimist. Üliõpilaste rööprähklemise testi skoor ja akadeemilise prokrastineerimise testi skoor olid statistiliselt oluliselt positiivselt seotud. Sellest järelduvalt leidis hüpotees H1 kinnitust.

Hüpotees 2 (H2). H2 kohaselt on enam rööprähklevatel ning akadeemiliselt prokrastineerivatel üliõpilastel madalam raporteeritud keskmine hinne. Üliõpilaste raporteeritud keskmine hinne oli statistiliselt oluliselt negatiivselt seotud nii rööprähklemise testi skoori kui ka akadeemilise prokrastineerimise testi skooriga. Sellest järelduvalt leidis H2 kinnitust.

Hüpotees 3 (H3). H3 kohaselt esineb õppetöö ajal rohkem sotsiaalmeediat kasutavate üliõpilaste seas rohkem akadeemilist prokrastineerimist ja rööprähklemist ning neil on madalam keskmine hinne. Üliõpilaste õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise testi skoor oli statistiliselt oluliselt positiivselt seotud akadeemilise prokrastineerimise testi skooriga ning statistiliselt oluliselt negatiivselt seotud raporteeritud keskmise hindega. Statistiliselt oluline seos puudus õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise skoori ja rööprähklemise testi skoori vahel. Sellest järelduvalt leidis H3 osaliselt kinnitust.

Antud uuringus ei leidnud kinnitust seos õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning rööprähklemise osas (statistiliselt oluline seos puudus). Seda võiks seletada üliõpilaste tendentsiga õppimine pigem edasi lükata ning keskenduda selle asemel sotsiaalmeedia kasutamisele ehk, et sotsiaalmeediat kasutatakse pigem õppetöö prokrastineerimiseks. Sellele võiksid viidata ka kinnitust leidnud seosed õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemilise prokrastineerimise ja keskmiselt madalama keskmise hinde vahel.

Erinevused antud uuringus osalemist prokrastineerimiseks ja mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel

Hüpotees 4 (H4). H4 kohaselt on uuringus osalemist prokrastineerivaks tegevuseks hindavatel üliõpilastel võrreldes antud uuringus osalemist mitte prokrastineerivaks tegevuseks hindavate üliõpilastega keskmiselt madalamad hinded ning nad kasutavad õppetöö ajal rohkem sotsiaalmeediat, rööprähklevad rohkem ja prokrastineerivad akadeemiliselt rohkem.

Uurimistöö küsimustiku kõige viimase küsimusena paluti osalejatel hinnata, kas nad antud küsimustikku täites lükkasid edasi ehk prokrastineerisid mõne muu olulise ülesande juurde asumist. Hinnangud jagunesid antud küsimusele valimis proportsionaalselt küllaltki võrdselt.

Uuringus osalemist prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilased raporteerisid uuringus osalemist mitte prokrastineerinud üliõpilastega võrreldes keskmiselt madalamat keskmist hinnet ning näitasid kõrgemaid skooore nii akadeemilises prokrastineerimises, rööprähklemises kui ka õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamises. Hüpotees H4 leidis kinnitust. Efekti suurust näitava Cohen'i d väärtuse järgi oli efekt keskmiselt tugev raporteeritud keskmise hinde ($d = .33$) ning rööprähklemise skooride ($d = .31$) osas. Eriti tugevalt tuli efekt välja õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ($d = .67$) ning akadeemilise prokrastineerimise ($d = 1.19$) osas. Need tulemused võiksid veelkord kinnitada seoste juures välja toodud oletust, et sotsiaalmeediat kasutatakse pigem prokrastineerimise eesmärgil. Kuid prokrastineerijad on siiski ka rohkem rööprähklejad ning nende akadeemiline edukus on mitte prokrastineerijatest kehvem.

Huvitava aspektina võib tuua välja, et mitmed uuringus osalejad võtsid minuga hiljem ühendust ning tänasid huvitavate ja mõtlemapanevate küsimuste eest, tuues eraldi välja, et viimane küsimus oli ootamatu ja üllatav ning sellele vastamisel teadvustasid nad teravalt oma tavapärase käitumise probleemsust ning arvasid, et peavad oma tegevusi edaspidi kindlasti rohkem jälgima ning vajadusel ka reguleerima. Samuti oodati soovitusi, kuidas oma käitumist paremini reguleerida. Näiteks paari vastaja kommentaarid: „*Pole ammu nii mõtlemapanevat testi teinud. Viimane küsimus tabas eriti valusalt, sain aru, et peaksin oma tegevusi ikka hoopis paremini planeerima*“; „*Ma olen ikka lootusetu prokrastineerija, palun soovitusi, kuidas seda muuta!*“; „*Kui uuringu tulemused teada on, kas siis saab ka tagasisidet, mida teha, et parem olla?*“.

Uuringu panus ja piirangud

Käesolev uuring on oluline, sest näitab, et akadeemiline prokrastineerimine on üliõpilaste hulgas küllaltki levinud käitumine isegi vaatamata oskusele hinnata prokrastineerimise esinemist oma käitumises. Samuti toob uuring välja olulised seosed akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemilise edukuse vahel.

Mistõttu tuleks oluliselt enam juhtida üliõpilaste tähelepanu antud käitumistele ning just leitud seostele. Üliõpilased tõid ise uuringus osalemise järel tagasisides välja, et nad ei oska alati ise oma käitumist piisavalt hästi reguleerida. Ülikoolides on katsetatud loengusaalides nutiseadmete- ja internetikeeldu, kuid samas on ka välja toodud, et ei internet ega ka sotsiaalmeedia ei ole iseenesest negatiivsete seoste põhjuseks, vaid pigem nende oskamatu kasutusviis (Kuurme & Viik, 2015; Lau 2017). Samuti ei ole ilmselt tänapäeval mõeldav loengusaalides keelata järjest enam levinud ning inimeste pidevaks kaaslaseks olevate nutiseadmete kasutamine, vaid pigem võiks kaaluda informeerivate ainekursuste ja koolituste läbiviimist, mis keskenduvad tehnoloogia võimaliku

mõju ning tehnoloogia oskuslikuma ning teadlikuma kasutamise harimisele. Selline lähenemine võiks aidata inimestel ka muus elus olla tehnoloogiliste lahenduste kasutamisel oskuslikumad ning teadlikumad.

Käesoleval uuringul on mõningad piirangud, mis võivad tulemuste tõlgendamist mõjutada. Uuringus on kasutatud ainult enesekohaseid küsimusi, mille puhul võivad inimesed vastata sotsiaalselt soovitatavalt ning see ei pruugi omakorda tegelikku olukorda kajastada. Samuti oli uuringus esitatud küsimustik päris pikk, mis võis tekitada olukorra, kus vastaja tähelepanu hajus ning esitatud vastused olid juhuslikud. Edaspidistes uuringutes võiks mõelda näiteks tegeliku sotsiaalmeedia kasutamise tuvastamisel erinevate vastavat tarbimist mõõtvate rakenduste kasutamisele.

KOKKUVÕTE

Käesolevas uurimistöös analüüsisin akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ning akadeemilise edukuse omavahelisi seoseid Eesti üliõpilaste hulgas. Samuti uurisin, kas esineb erinevusi antud uuringus osalemist prokrastineerimiseks ja mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel. Tulemused viitavad, et enamik uuritud tunnuseid on omavahel seotud, sealjuures on omavahel negatiivses seoses keskmine hinne nii akadeemilise prokrastineerimise, rööprähklemise kui ka õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamisega. Seost ei leitud vaid õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise ja rööprähklemise vahel. Samuti esinevad olulised erinevused uuringus osalemist prokrastineerimiseks ja mitte prokrastineerimiseks hinnanud üliõpilaste vahel, sealjuures eriti tugevalt õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamise osas. Uuringu tulemused näitavad, et õppetöö edasilükkamisel, õppetöö ajal sotsiaalmeedia kasutamisel, mitme erineva tegevusega samal ajal korraga tegelemisel ning akadeemilisel edukusel on olulised omavahelised seosed ning antud käitumistele tuleb oluliselt enam tähelepanu pöörata ning vajadusel käitumisi ka reguleerida.

TÄNUSÕNAD

Soovin eelkõige tänada oma juhendajaid Karin Tähte ja Dmitri Rozgonjuki väga põhjaliku, abivalmi ja julgustava juhendamise eest. Samuti tänan Johanna Lehtmetsa abi eest andmete kogumisel ning Triin Sternhofi kommentaaride ja nõuannete eest küsimustiku koostamisel. Erilised tänud lähevad kõigi Eesti kõrgkoolide õppeosakondade töötajatele, kes aitasid küsimustiku üliõpilasteni toimetada ning muidugi ka kõigile küsimustiku täitjatele nende aja ja panuse eest.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aguilar-Roca, N. M., Williams, A. E., & O'Dowd, D. K. (2012). The impact of laptop-free zones on student performance and attitudes in large lectures. *Computers & Education*, 59(4), 1300-1308.
- Aitken, M. E. (1982). A personality profile of the college student procrastinator (Unpublished doctoral dissertation). University of Pittsburgh, USA.
- Aus, K., Arro, G., Jõgi, A-L., & Malleus, E. (2014). Kus tegijaid, seal nägijaid? Akadeemilise prokrastineerimise õpetajapoolse märkamise seosed õpilaste individuaalsete erinevustega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 2(1), 217–240. Loetud aadressil: <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/viewFile/1295/1244>
- Balkis, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 13(1), 57–74. Loetud aadressil: <https://www.researchgate.net/publication/236173872>
- Bühner, M., König, C. J., Pick M., & Krumm, S. (2006). Working memory dimensions as differential predictors of the speed and error aspect of multitasking performance. *Human Performance*, 19, 253-275. Loetud aadressil: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1207/s15327043hup1903_4
- Carrier, L. M., Cheever, N. A., Rosen, L. D., Benitez, S., & Chang, J. (2009). Multi-tasking across generations: Multi-tasking choices and difficulty ratings in three generations of Americans. *Computers in Human Behavior*, 25, 483-489. Loetud aadressil: <http://www.csudh.edu/psych/MultitaskingFinal.pdf>
- Chinchanchokchai, S., Duff, B.R.L., & Sar, S. (2015). The effect of multitasking on time perception, enjoyment, and ad evaluation. *Computers in Human Behavior*, 45, 185 – 191. Loetud aadressil: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563214007055>
- Chu, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of “active” procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245–264. Loetud aadressil: <http://www.motivationalmagic.com/library/ebooks/motivation/motivation%20-%20An%20article%20on%20procrastination.pdf>

Corkin, D. M., Yu, S. L., & Lindt, S. F. (2011). Comparing active delay and procrastination from a self-regulated learning perspective. *Learning and Individual Differences*, 21, 602–606.

Loetud aadressil:

[https://www.researchgate.net/publication/241106018 Comparing active delay and procrastination from a self-regulated learning perspective](https://www.researchgate.net/publication/241106018_Comparing_active_delay_and_procrastination_from_a_self-regulated_learning_perspective)

Cox, D., & McLeod, S. (2014). Social media strategies for school principals. *NASSP Bulletin*, 98 (1), 5–25. Loetud aadressil:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0192636513510596>

De la Casa, L. G., Gordillo, J. L., Mejias, L. J., Rengel, F., & Romero, M. F. (1998). Attentional strategies in Type-A individuals. *Personality and Individual Differences*, 24, 59–69. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com.ezproxy.utlib.ut.ee/science/article/pii/S0191886997001402?via%3Dihub>

DeWitte, S., & Schouwenburg, H. C. (2002). Procrastination, temptations, and incentives: The struggle between the present and the future in procrastinators and the punctual. *European Journal of Personality*, 16(6), 469–489. Loetud aadressil:

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/per.461/abstract;jsessionid=EA2066AAF6BD508CFB956277B9DB6B16.f04t01>

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71–75. Loetud aadressil:

https://internal.psychology.illinois.edu/~ediener/Documents/Diener-Emmons-Larsen-Griffin_1985.pdf

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112 (1), 155–159. Loetud aadressil:

[http://www.personal.kent.edu/~marmey/quant2spring04/Cohen%20\(1992\)%20-%20PB.pdf](http://www.personal.kent.edu/~marmey/quant2spring04/Cohen%20(1992)%20-%20PB.pdf)

Eerde, W. v. (2003). A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and individual differences*, 35(6), 1401–1418. Loetud aadressil:

[https://www.researchgate.net/publication/222416181 A meta-analytically derived nomological network of procrastination](https://www.researchgate.net/publication/222416181_A_meta-analytically_derived_nomological_network_of_procrastination)

Ferrari, J. R. (2000). Procrastination and attention: Factor analysis of attention deficit, boredom, intelligence, self-esteem, and task delay frequencies. *Journal of Social Behavior & Personality*, 15(5), 185–196. Loetud aadressil:

https://www.researchgate.net/publication/310018513_Procrastination_and_Attention_Factor_Analysis_of_Attention_Deficit_Boredomness_Intelligence_Self-Esteem_and_Task_Delay_Frequencies

Ferrari, J. R. (2001). Procrastination as Self-regulation Failure of Performance: Effects of Cognitive Load, Self-awareness, and Time Limits on 'Working Best Under Pressure'. *European Journal of Personality*, 15, 391-406. Loetud aadressil:

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/per.413/abstract>

Ferrari, J. R., Johnson, J., & McCown, W. G. (1995). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. New York: Plenum Press.

Fried, C. B. (2008). In-class laptop use and its effects on students learning. *Computers & Education*, 50(3), 906-914. Loetud aadressil:

<https://www.winona.edu/psychology/media/friedlaptopfinal.pdf>

Gibbons, F.X., & Buunk, P.B. (1999). Individual Differences in Social Comparison Development of a Scale of Social Comparison Orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(1), 129-142. Loetud aadressil:

<http://persweb.wabash.edu/facstaff/hortonr/articles%20for%20class/gibbons%20and%20buunk.pdf>

GreGory, P., GreGory, K., & Eddy, E. (2014). The instructional network: Using Facebook to enhance undergraduate mathematics instruction. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 33(1), 5–26. Loetud aadressil: <https://www.learntechlib.org/p/42123>

Hall, E. T. (1983). *The Dance of Life: The Other Dimension of Time*. Anchor Press, New York.

Jackson, M. (2008). *Distracted: The erosion of attention and the coming dark age*. Amherst, NY: Prometheus.

Junco R., & Cotten S. (2010). Perceived academic effects of instant messaging use. *Computers & Education*. 56 (2): 370–378. Loetud aadressil:

<http://reyjunco.com/wordpress/pdf/JuncoCottenMultitaskingCAE2010.pdf>

Junco, R., Heiberger, G., Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119–132. Loetud aadressil:

<http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x/epdf>

Kim, K. R., & Seo, E. H. (2015). The relationship between procrastination and academic performance: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 82, 26–33. Loetud aadressil:

<https://static1.squarespace.com/static/52d9895ae4b0da56c6c48567/t/5600262ce4b02f4e29de8945/1442850348188/1-s2.0-S0191886915001610-main.pdf>

Klassen, R. M., Ang, R. P., Chong, W. H., Krawchuk, L. L., Huan, V. S., Wong, I. Y., & Yeo, L. S. (2009). A Cross-Cultural Study of Adolescent Procrastination. *Journal of Research on Adolescence*, 19(4), 799-811. Loetud aadressil:

<http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1111/j.1532-7795.2009.00620.x/abstract>

Klingsieck, K. B. (2013). Procrastination: When good things don't come to those who wait. *European Psychologist*, 18, 24–34. Loetud aadressil:

<http://econtent.hogrefe.com/doi/abs/10.1027/1016-9040/a000138>

Kononova, A., & Chiang, Y. – H. (2015). Why do we multitask with media? Predictors of media multitasking among Internet users in the United States and Taiwan. *Computers in Human Behavior*, 50, 31 – 41. Loetud aadressil:

<https://www.deepdyve.com/lp/elsevier/why-do-we-multitask-with-media-predictors-of-media-multitasking-among-0sFaM3DRQO>

Konstabel, K., Lönnqvist, J.-E., Leikas, S., Garcia Velazquez, R., Verkasalo, M., & Walkowitz, G. (n.d.). Measuring single constructs by single items: Constructing an even shorter version of the "Short Five" personality inventory. Manuscript submitted for publication.

Kuurme, T., & Viik, L. (2015). Poolt ja vastu: kas koolis tuleks nutiseadmete kasutamise keelata?

Loetud aadressil: <http://epl.delfi.ee/news/lp/poolt-ja-vastu-kas-koolis-tuleks-nutiseadmete-kasutamise-keelata?id=70631561>

Lau, W.W.F. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behaviour*, 68, 286-291. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563216307841>

Legaree, B.A. (2015). Considering the changing face of social media in higher education. *FEMS Microbiology Letters*, 362(16), 1–3. Loetud aadressil:

<https://academic.oup.com/femsle/article-lookup/doi/10.1093/femsle/fnv128>

Lien, M.C., Ruthruff, E., & Johnston, J.C. (2006). Attentional limitations in doing two things at once: The search for exceptions. *Current Directions in Psychological Science*, 15, 89–93.

Loetud aadressil: <http://psycnet.apa.org/journals/xhp/35/5/1368/>

McCown, W., Petzel, T., & Rupert, P. (1987). An experimental study of some hypothesized behaviours and personality variables of college student procrastinators. *Personality and Individual Differences*, 8, 781-786. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886987901309?via%3Dihub>

Milgram, N., Marshevsky, S., & Sadeh, C. (1995). Correlates of academic procrastination: Discomfort, task aversiveness, and task capability. *The Journal of Psychology*, 129(2), 145–155. Loetud aadressil:

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00223980.1995.9914954>

Milgram, N., Mey-Tal, G., & Levison, Y. (1998). Procrastination, generalized or specific, in college students and their parents. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297–316. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886998000440?via%3Dihub>

Moon, S. M., & Illingworth, A. J. (2005). Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination. *Personality and Individual Differences*, 38, 297–309. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com.ezproxy.utlib.ut.ee/science/article/pii/S0191886904001096>

Motie, H., Heidari, M., & Sadeghi, M.A. (2012). Predicting Academic Procrastination during Self-Regulated Learning in Iranian first Grade High School Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 2299 – 2308. Loetud aadressil:

<http://www.sciencedirect.com.ezproxy.utlib.ut.ee/science/article/pii/S1877042813003169?via%3Dihub>

Naik, P., Umrath, T., van Stekelenborg, J., Ruben, R., Abdul-Karim, N., Boland, R., & Stergiopoulos, S. (2015). Regulatory Definitions and Good Pharmacovigilance Practices in Social Media. *Therapeutic Innovation & Regulatory Science*, 49(6), 840–851. Loetud aadressil:

<http://journals.sagepub.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1177/2168479015587362>

Oye, N.D., Adam, M.H., & Nor Zairah, A.R. (2012). Model of perceived influence of academic performance using social networking. *International Journal of Computers and Technology*, 2(2), 24–29. Loetud aadressil:

http://www.academia.edu/8756463/MODEL_OF_PERCEIVED_INFLUENCE_OF_ACADEMIC_PERFORMANCE_USING_SOCIAL_NETWORKING

Pew Research Center. (2015). Social Media Usage: 2005–2015. Loetud 2. detsembril, 2016 aadressil: <http://www.pewinternet.org/2015/10/08/social-networking-usage-2005-2015/>

Poposki, E. M., & Oswald, F.L. (2010). The Multitasking Preference Inventory: Toward an Improved Measure of Individual Differences in Polychronicity. *Human Performance*, 23(3), 247–264. Loetud aadressil:

<http://www.tandfonline.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/abs/10.1080/08959285.2010.487843>

Ragan, E. D., Jennings, S. R., Massey, J. D., & Doolittle, P. E. (2014). Unregulated use of laptops over time in large lecture classes. *Computers & Education*, 78, 78-86. Loetud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/263284718_Unregulated_use_of_laptops_over_time_in_large_lecture_classes

Ravizza, S.M., Hambrick, D.Z., & Fenn, K.M. (2014). Non-academic internet use in the classroom is negatively related to classroom learning regardless of intellectual ability. *Computers & Education*, 78, 109–114. Loetud aadressil: http://psychology.msu.edu/SleepLab/Files/Ravizza_Hambrick_Fenn_2014.pdf

Rommelg, S. (2016). Sotsiaalmeedia kasutamine kaasavas raamatukogunduses Eesti avalik-õiguslike ülikooliraamatukogude näitel. Magistritöö. Tallinna Ülikool, digitehnoloogiate instituut. Loetud aadressil: www.cs.tlu.ee/teemad/get_file.php?id=513

Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). Generation M2: Media in the lives of 8-18 year olds. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation. Loetud aadressil: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527859.pdf>

Rosen, L.D., Carrier, L.M., & Cheever, N.A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 29, 948 – 958. Loetud aadressil: <https://dgm.wikispaces.com/file/view/Facebook+and+texting+made+me+do+it.pdf>

Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, Cognitive, and Behavioral Differences Between High and Low Procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 387-394. Loetud aadressil: http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/Affective_Cognitive.pdf

Rozgonjuk, D., Rosenthal, V., Janno, S., & Täht, K. (2016). Developing a shorter version of the Estonian Smartphone Addiction Proneness Scale (E-SAPS18). *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 10(4).

Rubinstein, J. S., Meyer, D. E., & Evans, J. E. (2001). Executive Control of Cognitive Processes in Task Switching. *Journal of Experimental Psychology*, 27(4), 763-797. Loetud aadressil: <http://umich.edu/~bcalab/documents/RubinsteinMeyerEvans2001.pdf>

Saal, K. (2016). Üliõpilaste õpistiilid ning nende seosed arvutite ja nutiseadmete kasutamisega. Uurimistöö. Tartu Ülikool, psühholoogia instituut. Loetud aadressil: https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52342/Saal_Kristiina_uurimistoo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Samaha, M., & Hawi, N. S. (2016). Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Computers in Human Behavior*, 57, 321-325. Loetud aadressil: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563215303162>
- Sana, F., Weston, T., & Cepeda, N. J. (2013). Laptop Multitasking Hinders Classroom Learning for Both Users and Nearby Peers. *Computers & Education*, 62, 24-31. Loetud aadressil: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131512002254>
- Saul, J. (2016). Kuidas tajutakse aega multitaskiva tööprotsessi käigus? Tartu töötajate näitel. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ühiskonnateaduste instituut. Loetud aadressil: https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/51814/saul_janika_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- van der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., & Valkenburg, P. M. (2015). The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 53, 204-215. Loetud aadressil: http://www.pattivalkenburg.nl/images/artikelen_pdf/2015_Schuur_et_all_consequences_medea_mulit_tasking.pdf
- Sirois, F. M. (2007). „I'll look after my health, later”: A replication and extension of the procrastination–health model with communitydwelling adults. *Personality and Individual Differences*, 43(1), 15–26. Loetud aadressil: <http://eprints.whiterose.ac.uk/91811/1/Sirois%20PAID%202007.pdf>
- Slocombe, T. E., & Bluedorn, A. C. (1999). Organizational behavior implications of the congruence between preferred polychronicity and experienced work-unit polychronicity. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 75–99. Loetud aadressil: [http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1002/\(SICI\)1099-1379\(199901\)20:1%3C75::AID-JOB872%3E3.0.CO;2-F/epdf](http://onlinelibrary.wiley.com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/10.1002/(SICI)1099-1379(199901)20:1%3C75::AID-JOB872%3E3.0.CO;2-F/epdf)
- Solomon, L.J., & Rothblum, E.D. (1984). Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*, 31(4), 503-509. Loetud aadressil: http://rothblum.sdsu.edu/doc_pdf/procrastination/AcademicProcrastinationFrequency.pdf
- Statista, The Statistic Portal. (n.d.). Daily time spent on social networking by internet users worldwide from 2012 to 2016 (in minutes). Loetud 2. detsembril, 2016 aadressil: <https://www.statista.com/statistics/433871/daily-social-media-usage-worldwide/>
- Steel, P. (2007). The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94. Loetud aadressil: https://studimetro.au.dk/fileadmin/www.studimetro.au.dk/Procrastination_2.pdf

Steel, P., & Ferrari, J. (2013). Sex, education and procrastination: An epidemiological study of procrastinators' characteristics from a global sample. *European Journal of Personality*, 27(1), 51–58. Loetud aadressil:

http://www.academia.edu/14704906/Sex_Education_and_Procrastination_An_Epidemiological_Study_of_Procrastinators_Characteristics_from_a_Global_Sample

Steel, P., & Klingsieck, K., B. (2016). Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited. *Australian Psychologist* 51, 36–46. Loetud aadressil:

https://www.researchgate.net/publication/291389227_Academic_Procrastination_Psychological_Antecedents_Revisited

Walsh, J. L., Fielder, R. L., Carey, K. B., & Carey, M. P. (2013). Female college students' media use and academic outcomes: Results from a longitudinal cohort study. *Emerging Adulthood*, 1(3), 219–232. Loetud aadressil: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3911790/>

LISAD

Lisa 1

Eestikeelne Prokrastineerimise Küsimustik (Aitken Procrastination Inventory, API)

Nr	Küsimus	Ei nõustu üldse	Pigem ei nõustu	Nii ja naa	Pigem nõustun	Nõustun väga
1	Viivitan asjadega alustamist viimase minutini	1	2	3	4	5
2	Olen hoolas tagastamaks raamatukogu raamatud õigel ajal	1	2	3	4	5
3	Isegi kui ma tean, et töö peab tehtud saama, ei taha ma kunagi sellega kohe alustada	1	2	3	4	5
4	Hoian ennast oma ülesannetega järjel tehes neid regulaarselt iga päev	1	2	3	4	5
5	Kui oleks koolitus, kuidas tööde alustamisega mitte viivitada, peaksin ma sinna koolitusele minema	1	2	3	4	5
6	Hilinen sageli oma kohtumistele ja koosolekutele	1	2	3	4	5
7	Kasutan loengute vahelist vaba aega tegemaks algust õhtuste ülesannetega	1	2	3	4	5
8	Viivitan tööde alustamisega nii kaua, et ei jõua neid kunagi õigeks tähtajaks valmis	1	2	3	4	5
9	Pean sageli meeletult kiirustama, et tööga tähtaega jõuda	1	2	3	4	5
10	Mul kulub sageli väga palju aega, et midagi alustada	1	2	3	4	5
11	Kui ma tean, et ma tõesti pean töö valmis saama, siis ma ei viivita sellega	1	2	3	4	5
12	Kui mul on väga oluline ülesanne teha, siis ma alustan sellega võimalikult kiiresti	1	2	3	4	5

13	Testi tähtaja lähenedes leian end tihti tegelemas muude töödega	1	2	3	4	5
14	Saan sageli oma tööd valmis juba enne tähtaega	1	2	3	4	5
15	Kui töö on vaja tehtud saada, alustan sellega kohe	1	2	3	4	5
16	Kui mul on ees oluline kohtumine, hoolitsen ma selle eest, et sobivad riided oleks juba päev varem valmis seatud	1	2	3	4	5
17	Jõuan kooli kohtumistele piisava ajavaruga	1	2	3	4	5
18	Üldiselt jõuan ma loengutesse õigeaegselt	1	2	3	4	5
19	Ma ülehindan töö hulka, millega ma teatud aja jooksul valmis jõuaksin	1	2	3	4	5

Lisa 2

Eestikeelne Rööprähklemise Küsimustik (Multitasking Preference Inventory, MPI)

Nr	Küsimus	Ei nõustu üldse	Pigem ei nõustu	Nii ja naa	Pigem nõustun	Nõustun väga
1	Eelistan päeva jooksul tegeleda mitme erineva projektiga, selle asemel, et lõpetada kõigepealt üks ja seejärel liikuda järgmise juurde	1	2	3	4	5
2	Mulle meeldiks töötada ametikohal, kus ülesanded vahelduvad pidevalt, nagu näiteks administraator või lennujuht	1	2	3	4	5
3	Ma kaotan tegevuse vastu huvi, kui pean keskenduma ainult ühele tegevusele pikema aja vältel, ilma, et saaksin vahepeal millelegi muule mõelda või muud teha	1	2	3	4	5
4	Kui mul on mitu erinevat ülesannet, siis meeldib mulle nende vahel edasi-tagasi liikuda, mitte tegeleda ainult ühega korraga	1	2	3	4	5
5	Mulle meeldib kõigepealt lõpetada üks ülesanne ja alles seejärel keskenduda uuele	1	2	3	4	5
6	Tunnen ennast ebamugavalt, kui ma ei saa ühe ülesandega lõpuni valmis enne kui pean uuele ülesandele keskenduma	1	2	3	4	5
7	Olen oma tegevustesse palju rohkem pühendunud, kui mul on võimalik mitme erineva ülesande vahel edasi-tagasi liikuda	1	2	3	4	5
8	Mulle ei meeldi oma tähelepanu mitme erineva ülesande vahel jagada	1	2	3	4	5
9	Ma pigem liiguks mitme projekti vahel edasi-tagasi, kui keskenduks ainult ühele	1	2	3	4	5

10	Mulle meeldiks töötada keskkonnas, kus on võimalik kõigepealt ühe ülesandega lõpuni jõuda enne uuega alustamist	1	2	3	4	5
11	Mulle ei meeldi, kui pean keset tööd vahepeal millegi muuga tegelema	1	2	3	4	5
12	Kui mul on üks ülesanne käsil, meeldib mulle vahelduvalt ka millegi muuga tegeleda	1	2	3	4	5
13	Mul on “üks mõte korraga” aju	1	2	3	4	5
14	Ma eelistan, et mind ei segataks kui olen tööga hõivatud	1	2	3	4	5

Käesolevaga kinnitan, et olen korrektselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Ei ole nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

/Mari Kattago/